Rok II. Warszawa, kwiecień – maj 1930 r. Nr. 4—6.

SAMORZĄD SZKOLNY

ORGAN KOMISJI ZJAZDÓW RAD SZKOLNYCH

WYCHODZI W KOŃCU KAŻDEGO MIESIĄCA.

Redakcja i administracja: Warszawa, Hipoteczna 5 m. 1. tel. 71-28. Konto czek. P. K. O. 10381.

Prenumerata: roczna—6 zł. ½ roczna — 3 zł., kwartalna 1.50. Pojedyńczy numer 60 gr.

Ceny ogłoszeń: Cała strona poza tekstem—200 zł., ½ strony—125 zł., ¼ str.—85 zł. W tekście o 50% droż.

Redaktor: **Henryk Bielecki**

Komitet Redakc.: Stefan Jankowski—prezes Rady Szkolnej powiatu Warszawskiego, Stanisław Miklaszewski —dyrektor Biura Pracy Społecznej, Lucjan Zapolski — wizytator szkół. Józef Zawadzki — kierownik Biura Rady Szkolnej m. Warszawy.

Treść № 4—6. Wiejska szkoła powszechna — *S. Jankowski.* Niewczesne zarządzenie — *F. M.* Kronika krajowa. Kronika zagraniczna, Przegląd prasy. Notatki bibljograficzne.

Wiejska szkoła powszechna.

Upośledzenie szkoły wiejskiej w stosunku do miejskiej jest rzeczą ogólnie znaną. Wypływa ono nietyle z różnicy pro gramów, bo tej właściwie niema na tym samym stopniu organizacyjnym, ile właśnie z faktu, że olbrzymia większość szkół wiejskich jest niżej zorganizowana od szkół miejskich—z prawidła przecież siedmioklasówek. Pozatem poziom nauczycielski: do jednoklasówki wiejskiej, gdzie przy nauczaniu kilku naraz oddziałów w jednej izbie praca jest właściwie najtrudniejsza—idą świeże, nieraz pełne zapału, ale przecież niewyrobione, niedoświadczone siły nauczycielskie, podczas gdy w siedmioklasówkach — przy specjalizacji przedmiotów w wyższych oddziałach — spotykamy przeważnie nauczycielstwo starsze wynagrodzone posadą w mieście za kilko lub kilkunastoletnie „zesłanie" na wieś.

Obie przyczyny składają się na niezaprzeczoną niższość szkół wiejskich, jeżeli je traktować jako całość, w porównaniu ze szkołami miejskiemi. Mniej od dziecka miejskiego w domu rozwinięte, przychodzi dziecko wieśniaka najczęściej do jedno lub dwuklasówki, gdzie nawet w tym wypadku, gdy chodzi regularnie przez rok cały do szkoły, wiele skorzystać nie może od przeciążonego pracą i walczącego z poważnemi trudnościami metodycznemi nauczyciela. To też w tych warunkach tylko najzdolniejsze dzieci potrafią przejść w ciągu lat czterech kurs czterech oddziałów, istniejących w takiej szkółce; wielu uczniów nie może sobie z niemi dać rady nawet w ciągu lat siedmiu. A zresztą — jeżeli w bliskiem sąsiedztwie niema szkoły o wyższej organizacji, lub jeżeli rodzice nie mogą umieścić dziecka w takiej szczęśliwej miejscowości — to właściwie nie ma celu tak „forsowne" przechodzenie programu; najzdolniejsze dziecko jest skazane na przechodzenie czterech oddziałów w ciągu siedmiu lat obowiązku szkolnego. że takie przymusowe „pogłębianie wiedzy" wpływa zaciemniająco, powiedzmy wprost — ogłupiająco — na najbystrzejsze umysły, że taki system marnuje wiele zdolności, których w Polsce dość mamy, ale których zaledwie cząstka może otrzymać pewien całokształt wykształcenia, o tem się szeroko rozwodzić nie trzeba.

A wieś nie mniej od miasta potrzebuje ludzi wykształconych. Pomijając ciężkie przesilenie, które dziś przechodzi rolnictwo, stwierdzamy, że Państwo normalnie oczekuje od niego pokrycia potrzeb wzrastającej ciągle ludności i wojska w zakresie żywności, a poczęści i odzieży. Nie możemy tu wchodzić w sposoby powiększenia produkcji rolnej, ale przecież najważniejszym, najskuteczniejszym — na to się wszyscy zgadzają — jest podniesienie oświaty. Oświaty zawodowej, ale przedewszystkiem ogólnej — i tu jest rola szkoły powszechnej. Bez niej trudno w pełni skorzystać z oświaty zawodowej, czy to w postaci szkoły rolniczej, czy kursów korespondencyjnych, czy nauczania pozaszkolnego — od książki i gazety aż niemal do pogadanki instruktorskiej włącznie.

Zresztą nie zasklepiajmy się w jednym, choćby najważniejszym zawodzie. Ale kto zaręczy, że pośród dzieci skazanych na spędzanie siedmiu lat w szkółce czterooddziałowej niema ludzi, którzy po ukończeniu studjów wyższych nietylko zostaliby zdolnymi i oddanymi swej pracy inżynierami, lekarzami, prawnikami, księżmi i t. p., ale może nawet potrafiliby sprawować rządy państwa lub wsławiliby imię Polski wiekopomnemi odkryciami albo doniosłemi wynalazkami dla dobra ludzkości. Czy w jednoklasówce wiejskiej są warunki do poznania i wyłonienia tego rodzaju talentów?

Więc podniesienie poziomu ogółu szkół wiejskich jest pilną potrzebą. Ale nie wydaje mi się, aby realizacja sieci szkolnej, opartej na dziś obowiązujących

zasadach, mogła sprawę rozwiązać w całości. Nie pokryjemy kraju całego siecią samych siedmioklasówek, jak to w bardzo chyba sztuczny sposób robi się we „wzorowym“ powiecie Włocławskim. W promieniu 3 km. nie znajdziemy wszędzie 350 dzieci w wieku szkolnym, niezbędnego minimum dla siedmioklasówki. Więc twórzmy dla tych szkół najwyżej zorganizowanych obwody nieco większe, ale złożone z kilku mniejszych. Niech każda wieś większa (lub parę małych) ma przynajmniej swoją jednoklasówkę dla I i II oddziału, aby małe dzieci nie potrzebowały chodzić daleko do szkoły; w promieniu 3-kilometrowym możnaby już prawie wszędzie (może prócz okolic najmniej zaludnionych) dać 4-ro lub 5-klasówkę (ale z programem 4 lub 5 oddziałów, który powinien stanowić pewną minimalną całość dla dzieci mniej zdolnych); wreszcie zdolniejsi uczniowie z tych — powiedzmy — pięcioklasówek mieliby możność kończyć VI i VII oddział w siedmioklasówce odległej chociażby o 5—7 km. Dla dzieci starszych jest to już możliwe, zwłaszcza przy zastosowaniu podwód zbiorowych, rowerów, a ewentualnie i komunikacji autobusowej, kolejkowej lub kolejowej, w miarę możności bezpłatnej lub bardzo taniej. Istnieje projekt podobnej sieci szkolnej, a raczej szczegółowo opracowane jej zasady, obmyślone przez znanego pedagoga i organizatora szkolnictwa dyr. Wojciecha Górskiego. Niestety, projekt ten nie został uznany przez czynniki urzędowe *).

Aby szkoła wiejska mogła dorównać szkole miejskiej, musi być zatem dobrze wyposażona w pomoce naukowe i—przedewszystkiem—w personel nauczający. Stan pomocy szkolnych w obecnej sytuacji zależy niemal wyłącznie od hojności samorządu terytorjalnego i od zabiegliwości opiek szkolnych. Te ostatnie czynią, co mogą, o ile są do tego pobudzone przez kierownika szkoły, od którego przecież zawsze musi wyjść inicjatywa; ale samorządy wiejskie powinnyby nieco szerzej otworzyć rękę na cele szkolnictwa, aby ono dorównać mogło bogato naogół zaopatrzonym szkołom po miastach.

Wreszcie sprawa najważniejsza bodaj — nauczycielstwo. Aby nauczyciel chętnie i wydajnie pracował na wsi, musi mieć przedewszystkiem dobre warunki tej pracy, któreby mu nie kazały ciągle marzyć o przeniesieniu się do miasta. Więc najpierw dobre a bezpłatne mieszkanie i higjeniczny lokal szkolny. Sprawy naogół trudne do rozwiązania, bo zależne od postępu budownictwa szkolnego, które jest ciągle niemal kwadraturą koła. Ale zanim je rozwiążemy w sposób naprawdę godny wielkiego zadania, któremu szkolnictwo służy, róbmy co można w warunkach dzisiejszych. Dajmy nauczycielstwu dodatki samorządowe, któreby przynajmniej pokryły komorne, jeżeli już nie większe; dbajmy szczególniej o wynagrodzenie nauczycieli za ważną i trudną pracę w jednoklasówkach, które dałoby się może podnieść przez wprowadzenie i w tych szkołach odpowiedniego dodatku za kierownictwo. A pozatem pomyślmy o ułatwieniu kształcenia się wyższego dzieci nauczycielskich w miastach. Bo nie odkryje przecież Ameryki pisząc, że większość starszych nauczycieli ucieka ze wsi do miast dla kształcenia dzieci, i że dobrze urządzona tania lub bezpłatna bursa, do której z zaufaniem można dziecko oddać, jest najlepszem rozwiązaniem tej sprawy.

Ale powiedzmy sobie wyraźnie,że większa pensja, lepsze mieszkanie, hygjeniczny lokal szkolny, dostatek pomocy naukowych, a nawet możność kształcenia dzieci — nie zatrzyma na wsi nauczyciela, nie uczyni go na wsi prawdziwie użytecznym, o ile nie ma on w sobie zamiłowania do wsi i nie jest odpowiednio do pracy na wsi przygotowanym. I tu dochodzę do bardzo ważnego punktu, gdy chodzi o zestawienie szkoły wiejskiej z miejską. Mianowicie *szkoła wiejska nie może być niższa od szkoły w mieście, ale musi być od niej nieco inna.* Musi tak samo przygotowywać dzieci do życia i do nauki wyższej, ale przedewszystkiem musi mieć na widoku życie na wsi, do którego musi wzbudzić śród dzieci zamiłowanie.

Daleko zaprowadziłaby nas krytyka pod tym względem obecnej szkoły wiejskiej. Więc tylko krótko spytajmy, czy możliwe jest, aby nauczyciel (mniejsza o to — czy ze wsi czy z miasta pochodzący) zniechęcony do wsi, często jej nie znający, a zawsze pragnący wyrwania się do miasta, może śród dzieci rozbudzić miłość do wsi i do ziemi, otworzyć im oczy na piękne strony życia wiejskiego i pracy rolnika? Zwłaszcza, jeżeli i podręczniki i nawet metodyka nauczania niewiele o tem życiu wiejskiem chcą wiedzieć?

Prawda, że w Polsce zagadnienie ucieczki ze wsi nie jest tak groźne jak na Zachodzie, ale przecież większość uczniów wiejskiej szkoły powszechnej pozostanie na wsi całe życie. Czy dobrze jest, jeżeli szkoła wpoi w nich przekonanie o wyższości życia miejskiego, a może nawet o niższości zawodu rolnika w stosunku do zajęć miejskich?

Czy to jednak nie ma dziś miejsca w bardzo wielu szkołach? A gdy nawet rozumiejący te sprawy nauczyciel wystrzega się dawać w szkole wyraz podobnym poglądom, czyż ich nie zdradza przez swe postępki, przez usuwanie się od życia wsi, przez spędzanie w mieście wszystkich chwil wolnych?

Nauczycielstwo szkół wiejskich musi być specjalnie dobierane i specjalnie przygotowywane do pracy zawodowej. Powinny być oddzielne seminarja dla przyszłych nauczycieli i nauczycielek wiejskich, gdzie uwzględnione byłyby takie przedmioty, jak ogrodnictwo, pszczelnictwo, encyklopedja rolnictwa, dzieje wsi i jej potrzeby dzisiejsze — z uwzględnieniem, oczywiście, roli nauczycielstwa wiejskiego. Jak znaleźć w seminarjum miejsce na te przedmioty bez szkody dla innych, o tem wyrokować nie śmiem, nie znając dokładnie progamu seminarjów; sądzę jednak, że może i w tym programie jest trochę balastu, jakiego jest tak wiele „dla gimnastyki umysłu“ w szkołach ogólnokształcących. Nie chodzi tu zresztą o wielkie rzeczy; powyżej wymienione przedmioty dałyby się ująć w 70—80 lekcjach (2 tygodniowo w ciągu roku), oczywiście poza niezbędnemi w zakresie ogrodnictwa i pszczelnictwa zajęciami praktycznemi. Seminarja takie powinny być umieszczane na wsi i przyjmować tylko tych kandydatów, którzy byliby zdecydowani spędzić życie w szkole wiejskiej.

Innym sposobem przygotowywania nauczycieli do pracy na wsi są kilkotygodniowe kursy dokształcające, a zwłaszcza kursy dłuższe w specjalnych instytutach, na wzór urządzonego w Brodach pod Krakowem przez Polski Związek Naucz. Szkół Powszechnych wraz z Ministerstwem Rolnictwa.

*) Temu ważnemu zagadnieniu pragnę poświęcić artykuł oddzielny.

Wyniesiona z seminarjum lub kursu specjalnego znajomość choćby powierzchowna rolnictwa, ogrodnictwa i pszczelnictwa pozwoli nauczycielom dobrze wyzyskać kawałek ziemi, który znaleźć się powinien przy szkole. Dobrze — to jest tak, aby mieć z niego korzyść, aby dla nauki dzieci założyć i poprowadzić ogródek szkolny, aby móc robić pewne doświadczenia, z których sąsiedzi odnosiliby korzyść i nabierali zaufania do nauczyciela. A za tem pójdzie spółpraca na polu zawodowem i społecznem, za tem pójdzie spółżycie nauczyciela ze wsią, na czem obie strony niewątpliwie zyskają. Nie mówię już o korzyściach dla wsi, ale życie nauczyciela, choćby niezawsze spotkał się z wdzięcznością i uznaniem za swą pracę (nie są to znów tak rzadkie rzeczy, jak się czasem mówi), będzie niewątpliwie milsze i łatwiejsze, niż śród otoczenia wrogiego lub doskonale obojętnego. Przytem zadowolenie wewnętrzne ze spełnionego obowiązku obywatelskiego, a może i z wyładowanej energji do pracy społecznej, także jest coś warte.

Oczywiście, to przygotowanie nauczyciela do pracy społecznej na wsi — aczkolwiek bardzo ważne będzie zawsze sprawą drugorzędną. Ważniejsze jest, że uzyska się tą drogą właściwe przysposobienie do pracy w szkole wiejskiej. A gdy osiągniemy sprawy najważniejsze, jakiemi są odpowiednia organizacja i dobry nauczyciel, tem łatwiej powinniśmy dla szkoły wiejskiej uzyskać takie zdobycze, jak specjalne podręczniki, jak dobrze—bez szkody dla całości—odchylenia programowe, jak może specjalnie do potrzeb wsi dostosowany rok szkolny *) i t. p. Wtedy mieć będziemy *szkołę wiejską*, do potrzeb i życia wsi odpowiednią, a nie tylko *szkołę na wsi*—miejską uniwersalnąą szkołę powszechną, na wsi przypadkowo umieszczoną. Trzeba do tego rzeczy małej i wielkiej zarazem: zrozumienia — w sferach rozstrzygających — odrębnych potrzeb wsi, w zakresie szkolnictwa powszechnego.

S. Jankowski.

*) W tej sprawie pragnę kiedyindziej napisać obszerniej.

Niewczesne zarządzenie.

W swoim czasie, w lipcu roku ubiegłego, okólnikiem Nr. 255 Kuratorjum Okręgu Szkolnego Warszawskiego zarządziło zmianę dotychczasowych pieczęci urzędowych dla szkół powszechnych, organów Samorządu Szkolnego i Inspektoratów Szkolnych z terminem do dnia 28 lutego r. b., 11 zaś stycznia roku bieżącego okólnikiem Nr. 8 powiadomiło Kuratorjum Inspektoraty Szkolne, że z powodu niemożności wykonania przez Mennicę Państwową zamówionych pieczęci na 1 marca r. b. termin używania pieczęci dotychczasowych przedłuża, równocześnie — teraz dopiero — polecając Inspektorom Szkolnym „zająć się zapewnieniem w budżetach samorządowych na rok 1930-31 potrzebnych kredytów na zakup nowych pieczęci“. W zarządzeniu poprzedniem nie liczono się z tem wcale i odroczono sprawę nie dlatego, że nie przewidziano pokrycia nakazanego wydatku, lecz jedynie „z powodu niemożności wykonania przez Mennicę Państwową“ zamówienia. Nie wiemy dokładnie, czy pp. Inspektorowie kredyty odpowiednie wywalczyli — wiemy natomiast, że samorządy zarówno pod bezpośrednim naciskiem ciężkiego kryzysu gospodarczego, jak i na skutek zarządzeń właściwych Władz, musiały budżety swe zredukować do nieodzownego minimum, że gminy nie mogą w wielu wypadkach wypłacić Dozorom Szkolnym poważnych zaległości z poprzedniego okresu budżetowego, a w rzadkich dosyć wypadkach szczęśliwszych w bieżącym okresie budżetowym wypłacają szczupłe zaliczki na najpilniejsze potrzeby bieżące, nie mając jednak możności zapewnienia na czas sum, potrzebnych na przeprowadzenie najoszczędniej zaprojektowanych remontów lokali szkolnych i sprzętów ani na zakup opału. Pieczęcie dawne są jeszcze przeważnie w dobrym stanie, gdyż były z polecenia Kuratorjum zakupione przed trzema zaledwie laty, kupowanie więc nowych, wprawdzie „wiecznotrwałych“, lecz i kosztownych w bieżącym, ciężkim, najeżonym trudnościami finansowemi okresie uważamy za wręcz dla gospodarki szkolnej niebezpieczne, a zresztą przed ostatecznem ustaleniem sieci szkolnej i przedwczesne. Zakup tych pieczęci, pochłaniający po kilkaset złotych na średnią gminę w okresie kryzysu z jednej a poważniejszych wydatków z drugiej strony — jest rzeczą nietylko trudną, lecz i szkodliwą. **F. M.**

Kronika krajowa.

PRACE KOMISJI ZJAZDÓW RAD SZKOLNYCH

Sprawozdanie

z posiedzenia Podkomisji Ustroju Samorządu Szkoln. w dniu 7 kwietnia 1930 r.

Obecni: pp.: Bielecki Henryk, Jankowski Stefan, Kornecki Jan, Kozłowski Medard, Kurtz Jan, Zapolski Lucjusz oraz przedstawiciele Zarządów: pp.: Filipowicz Tadeusz — Związku Zaw. N. P. S. Śr., Frysz Faustyn — Związku P. N. Sz. P., Łoziński — T. N. S. W., Maciejewski Henryk — Stowarzyszenia Chrz.-Nar. Naucz. Szk. Pow. i Radwański Józef — Związku Inspektorów Szkolnych.

Przewodniczy p. Jankowski.

Przewodniczący p. Jankowski zagaił zebranie i wyjaśnił, że posiedzenie zostało zwołane celem wzajemnego poznania poglądów zainteresowanych czynników na sprawę Samorządu Szkolnego. Następnie podziękował zaproszonym panom delegatom związków za przybycie oraz prosił o dalszą współpracę przy opracowywaniu projektu Ustroju Samorządu Szkolnego.

P. Kornecki odczytał opracowane przez siebie tezy do Ustawy o ustroju Samorządu Szkolnego, zreferował swój projekt Ustawy o Radzie Naczelnej Wychowania Narodowego i Radach Szkolnych Okręgowych oraz zobrazował dotychczasową pracę Podkomisji.

Przewodniczący p. Jankowski prosił panów przedstawicieli związków o wypowiedzenie się zasadnicze,

czy są za istnieniem osobnego i niezależnego Samorządu Szkolnego.

Wszyscy panowie delegaci kolejno zabierali głos i wypowiedzieli zgodnie opinję co do konieczności istnienia Samorządu Szkolnego i jego niezależności.

Przewodniczący p. Jankowski stwierdził zgodną opinję zebranych i zaproponował przedyskutować trzy zasadnicze sprawy dla Samorządu Szkolnego: zakres działania, finanse i skład.

W dyskusji, jaka się wywiązała, zabierali głos wszyscy zebrani.

Na wniosek p. posła Kozłowskiego uchwalono urządzić specjalne zebranie dla omówienia strony finansowej Samorządu Szkolnego i zaprosić na nie rzeczoznawców w sprawach finansowych w osobach panów: sen. Głąbińskiego, posła Krzyżanowskiego, b. wiceministra skarbu Markowskiego i posła Pragera.

REGULAMIN

Ogrodów Szkolnych Muzeum Pedagogicznego Wydziału IX Oświaty i Kultury Magistratu m. stoł. Warszawy.

(Zatwierdzony uchwałą Zarządu Wydziału Oświaty i Kultury z dnia 14.I.1930 r. Nr. 2753, oraz przez p. Wiceprezydenta M. Borzęckiego).

Par. 1. Ogrody Szkolne stanowią dział Muzeum Pedagogicznego, zgodnie z regulaminem tegoż Muzeum, zatwierdzonym uchwałą Magistratu z dnia 19.V. 1925 r. (Dzien. Zarządu m. st. Warszawy z dnia 7.VII. 1925 r. Nr. 63-64).

Par. 2. Zadaniem działu Ogrodów Szkolnych jest:

A. Współdziałanie w nauczaniu przyrody żywej w szkołach przez prowadzenie odpowiednich działów hodowli, a mianowicie:

1) hodowli roślin w ogrodach według specjalnie opracowanych planów, przystosowywanych do programów i potrzeb szkolnictwa m. st. Warszawy;

2) hodowli roślin zielnych, krzewów i drzew, jako pomocy naukowych, przeznaczonych do wydawania na lekcje do szkół;

3) hodowli dla szkół roślin doniczkowych, nadających się do stałych obserwacji przyrodniczych w szkołach;

4) hodowli roślin i zwierząt, w szczególności nadających się do obserwacji przyrodniczych w akwarjach i terrarjach szkolnych;

5) przygotowanie materjału do lekcyj przyrody żywej w klasach letnich, pracowniach biologicznych, w postaci roślin żywych i konserwowanych do ćwiczeń;

6) przygotowanie pokazów z fizjologji roślin i uprawę poletek doświadczalnych;

7) stałą opiekę nad hodowlami szkolnemi.

B. Organizowanie pracy ucznia na terenie ogrodów szkolnych, a mianowicie:

1) organizowanie w ogrodach pracy praktycznej dla młodzieży szkolnej, a to w celu zaznajomienia jej z życiem rośliny i warunkami jej rozwoju, wyrobienia zmysłu spostrzegawczości i zamiłowania do przyrody;

2) organizacja w ogrodach w okresach wiosennym i jesiennym nauczania przyrody żywej w odpowiednich klasach na wolnem powietrzu, jako ośrodkach zdrowia, z uwzględnieniem sportów i gier ruchowych;

3) urządzanie pogadanek przyrodniczych i ogrodniczych w związku z organizacją kółek przyrodniczych w szkołach i hodowlami szkolnemi.

C. Popularyzowanie i propaganda wiedzy przyrodniczej wśród nauczycieli i społeczeństwa, a mianowicie:

1) urządzanie konferencji pedagogicznych i pokazów w sprawie metody nauczania przyrody żywej;

2) współdziałanie z instytucjami państwowemi, miejskiemi i społecznemi w organizacji kursów uzupełniających dla nauczycieli przyrody żywej;

3) organizowanie wykładów popularnych z dziedziny przyrody żywej;

4) udzielanie wskazówek, porad i pomocy, dotyczących zakładania i prowadzenia pracowni biologicznych i ogrodów szkolnych;

5) urządzanie wystaw i pokazów roślin celem zaznajomienia młodzieży i społeczeństwa z postępem nauczania przyrody i z potrzebą podniesienia kultury ogrodniczej na podstawach naukowych;

6) prowadzenie wśród nauczycieli i młodzieży propagandy idei ochrony przyrody;

7) gromadzenie materjałów statystycznych i naukowych, dotyczących sprawy ogrodów szkolnych i nauczania przyrody żywej w kraju i zagranicą.

Par. 3. Na czele działu Ogrodów Szkolnych stoi kierownik działu, podległy bezpośrednio Dyrektorowi Muzeum Pedagogicznego i przed nim odpowiedzialny za swe czynności.

Par. 4. Do obowiązków kierownika działu Ogrodów Szkolnych należy przedewszystkiem:

1) ogólne kierownictwo pracami w ogrodach;

2) czuwanie nad porządkiem zajęć w poszczególnych ogrodach i nad robotą podległych pracowników;

3) opracowywanie systemu organizacji i nowych planów działu Ogrodów Szkolnych;

4) organizowanie odpowiedniego systemu korzystania z ogrodów szkolnych przez szkoły i instytucje;

5) opracowywanie projektów budżetowych i ogólnego planu działalności ogrodów na każdy rok;

6) wykonywanie zatwierdzonego planu działalności;

7) organizacja kursów, konferencji i t. d. na terenie ogrodów szkolnych;

8) organizacja komisji fachowych nauczycielskich dla spraw nauczania z zakresu botaniki, zoologji, ogrodnictwa i nauk pokrewnych;

9) współpraca z instytucjami rządowemi, komunalnemi, społecznemi i towarzystwami fachowemi w zakresie nauczania przyrody żywej, a przedewszystkiem:

a) z Dyrekcją Plantacji Miejskich,

b) z Polskiem Przyrodniczem Towarzystwem Pedagogicznem, w szczególności z „Sekcją Ogrodów Szkolnych“ tegoż Towarzystwa, jako organem opinjodawczym, doradczym, popierającym i zajmującym się propagandą ogólną idei Ogrodów Szkolnych wśród młodzieży, nauczycielstwa i społeczeństwa.

10) utrzymywanie kontaktu z ogrodami szkolnemi w kraju i zagranicą;

11) opieka nad hodowlami szkolnemi,

Par. 5. Szkoły i instytucje o charakterze szkolnym korzystają z pomocy i urządzeń ogrodów szkolnych na następujących zasadach:

1) korzystanie szkół i instytucji o charakterze szkolnym z pomocy i urządzeń ogrodów szkolnych jest bezpłatne;

2) szkoły i instytucje, chcące korzystać z ogrodów szkolnych, a przedewszystkiem z klas letnich na wykłady i ćwiczenia, zamawiają przynajmniej dnia poprzedniego godziny lekcyj;

3) z ogrodów szkolnych młodzież może korzystać pod opieką nauczycieli i wychowawców, lub też po zgłoszeniu się i zapisie do pracy w kierownictwie danego ogrodu;

4) ogrody szkolne są oddane do użytku szkół i instytucji w ogłoszonych godzinach urzędowych; w innym czasie za specjalnem porozumieniem z kierownikiem działu, lub kierownictwem danego ogrodu;

5) wydawanie materjału roślinnego do lekcyj w szkołach odbywa się na podstawie każdorazowego zapotrzebowania szkoły, która odpowiada za szkody, wynikłe z jej winy;

6) kierownicy wycieczek, nauczyciele i wychowawcy są odpowiedzialni za wszelkie szkody, poczynione w ogrodzie, za przestrzeganie czystości na terenie ogrodu i za odpowiednie zachowanie się młodzieży, nad którą mają powierzoną opiekę.

Prezydent miasta:
Inż. Zygmunt Słomiński.
W/z Naczelnika wydziału do spraw ogólnych
(—) Fr. Herbst.

GMACHY SZKOLNE.

W roku zeszłym magistrat, na wniosek rady miejskiej, zwrócił uwagę wydziału technicznego na to, że szkoły miejskie nie mogą być budowane z takim nakładem, jak dotychczas. Warszawa jest za biedna, aby tworzyć dla szkół powszechnych pałace. Wydział techniczny zastosował się do tej wskazówki i plany, opracowane na przyszłość, usuwają wszelki zbytek i zbyteczną dekorację gmachów, ograniczając się do prymitywnego, ale estetycznego traktowania nowych budowli.

Obecnie powstała do rozważenia nowa kwestja: w jaki sposób mają być rozmieszczane szkoły powszechne, mieszczące się w jednym bloku. Zwykle w jednym bloku jest pomieszczenie dla 2 szkół powszechnych. Celem pomieszczenia wszystkich klas gmach wyciąga się w górę.

Zwrócono uwagę, że najlepiej byłoby, gdyby szkoła mieściła się na jednem piętrze, lub na dwu. Dzieci nie biegają po schodach, łatwiejszy jest nadzór podczas pauz i nauczyciele nie ulegają takiemu zmęczeniu.

K. W.

SZKOLNICTWO POWSZECHNE.

Płock.

Według sprawozdania sporządzonego przez kierownika wydziału III-go oświatowo-społecznego magistratu, p. F. Wiesenberga, w r. szkolnym 1929/30 w Płocku szkół powszechnych było 8 o 78 oddziałach, mieszczących się w 105 izbach szkolnych, obejmujących powierzchnię 4.215.18 mtr. kw. Szkoły te zatrudniają 77 nauczycieli. Przeciętnie na izbę szkolną przypada 20,6 dzieci. Na dziecko 1.3 mtr. kw. Ilość dzieci w porównaniu z rokiem poprzednim powiększyła się o 172, czyli o 5½ proc. Miasto wydało na szkolnictwo powszechne 152.092 zł. 28 gr.

Kronika zagraniczna.

Monachjum.

46 miejskich ogrodów dziecięcych z 79 oddziałami, w tem 6 dziennych schronisk dla dzieci posiada Monachjum. Ciekawe informacje daje o tej, godnej zazdrości, akcji, p. Kaz. Muszałówna w „Kobiecie współczesnej". Na ogólną liczbę 56 obwodów szkolnych w Monachjum tylko 9 niema ogródków dziecięcych.

Monachjub ma 685.000 mieszkańców, Warszawa zgórą miljon i... 1 ogródek Jordanowski.

Mimo tak dużej liczby ogródki dziecięce w Monachjum są tak przepełnione, że w przyjmowaniu dzieci czynione są ograniczenia: pierwszeństwo mają dzieci najuboższe, sieroty, zaniedbane i t. p. Korzysta z ogródków 3350 dzieci. Opiekuje się niemi 160 kierowniczek i instruktorek.

Pierwszy ogród dziecięcy powstał w Monachjum w r. 1868. Założyło go Towarzystwo ogrodów dziecięcych, które postawiło sobie za zadanie: 1) zakładanie ogrodów dla dzieci systemem Froeblowskim, 2) utrzymywanie i zarządzanie ogródkami, 3) kształcenie wychowawczyń i kierowniczek ogródków, 4) opracowywanie zasad pracy i metod wychowawczych z magistratem, przeprowadziło propagandę w społeczeństwie i uzyskało wielkie pomoce: wydział szkolnictwa miejskiego dał mu do dyspozycji wszystkie podwórza szkolne, a od r. 1880 rezerwował w planach nowych budynków szkolnych plac na ogródek; społeczeństwo sypnęło groszem, instruktorki przez pierwsze lata pracowały bezinteresownie (32 godziny obowiązkowej pracy tygodniowo).

Kiedy w r. 1907 magistrat przejął pod własny zarząd i utrzymanie ogródki, było ich 23 z 34 oddziałami przy 65 instruktorkach. W r. 1914 Monachjum ma 30 ogródków dziecięcych z 44 oddziałami. Pracowało w nich 89 wychowawczyń i instruktorek.

Obecnie przy 46 ogrodach czyni się wielki gwałt, że jest ich zamało.

Niemal wszystkie te ogrody znajdują się przy szkołach powszechnych, dzięki czemu malcy mogą być przyprowadzani przez starsze rodzeństwo, idące do szkoły. Zmniejsza to też koszty oświetlania i ogrzewania sal oraz koszty przyrządzania jedzenia. Każdy ogródek składa się z obszernego placu do zabaw i gier (każdy ma dużą skrzynię z piaskiem dla dzieci najmłodszych), z dwóch (conajmniej) sal dużych (60—70 mtr.²), jasnych oraz z szatni i ubikacji. Sale „ogrodowe" znajdują się zwykle w narożniku gmachu szkolnego w pobliżu sali gimnastycznej, która jest do dyspozycji na wypadek niepogody i mają oddzielne wejście. Niektóre posiadają kryte hale, grzędki kwiatów, własny sprzęt gimnastyczny. W ogrodach, obsługujących dalej położone obwody szkolne i mających charakter dziennych schronisk są sypialnie z łóżkami podnoszonemi (system „klapowy") przy ścianach. Ogrody posiadają własne bibljoteczki, zabawki, przyrządy do gier, zabaw, robót ręcznych i t. p.

K. W.

Współpraca szkoły i domu w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej. W dziedzinie szkolnictwa w Stanach Zjednoczonych A. P. inicjatywa prywatna wybitnie przeważa nad państwową. Działalność kół rodzicielskich, zespolonych w instytucji pod nazwą „Kongresu rodziców i nauczycieli" (Congress of Parents and Teachers), liczącej 1.500.000 członków

i dysponującej budżetem w wysokości 500.000 dolarów jest bardzo różnorodna i wszechstronna. „Kongres" wydaje pismo p. t. „The Child Weltfare Magazine". Poza pieczołowitą i wszechstronną opieką nad szkolnictwem, koła rodzicielskie organizują też pedagogiczne szkolenie rodziców. (Ob. „Paedagogisches Zentralblatt" N. 4. 1930. art. A. Kuenemanna: „Die Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus in der Ver. St. v. N. A.).

Pour l'ère nouvelle. Nr. 57. Avril 1930. Numer poświęcony Polsce. Dr. Stephanie Tatarzanka: Une réalisation d'école active à l'école primaire de Turkowicze. Realizacja szkoły pracy w szkole powszechnej w Turkowiczach (pow. Dubieński, Wołyń). Dzieje szkoły i metoda pracy, dokonanej w ciągu 8 lat przez miejscowego nauczyciela, Michała Siudaka. — R. A.: Le „self gouvernement" dans un gymnase polonais. Samorząd szkolny w jednem polskiem gimnazjum (żydowskiego Tow. pedagogicznego w Wilnie). Takich samorządów, bardziej jeszcze rozwiniętych, mamy w Polsce więcej i to w naprawdę polskich gimnazjach.—Ad. Ferriére: Voyage d'études en Pologne. Podróż naukowa po Polsce.—M. S.: Documents sur l'education en Pologne. Dokumenty z dziedziny wychowania w Polsce. Mowa Dr. M. Falskiego: o Szkolnictwie Powszechnem w Rzeczypos. Polskiej, J. Korczaka: o kodeksie sądowym dzieci w „Naszym domu" żydowskim w Warszawie (wyjątki), o pracy w grupach w seminarjum nauczycielskim im. E. Orzeszkowej w Warszawie, o Jadwigi Zawirskiej: „Orjentacji zawodowej", o dziele J. Joteyko w Polsce, o Henryka Rowida: „Psychologji pedagogicznej. — L'opinion publique se réveille: La lutte contre le surmenage: Opinja publiczna budzi się: walka przeciw przeciążeniu. Głosy prasy. W przypisku od Redakcji mamy powiedziane: „Surmenage ou malmenage". Przeciążenie czy złe rozłożenie materjału. To jedno. Jest przeciążenie, bo jest złe rozłożenie materjału. — Kronika. (Przegląd Pedagogiczny).

Oświata w Z. S. R. R. Szkoła jednolita ma jako podstawę szkołę pierwszego stopnia i jest bezpłatna aż do uniwersytetu włącznie. Pierwszy stopień wiąże się ze szkołą wyższą za pomocą szkoły drugiego stopnia, podzielonej na dwa okresy. Kurs szkoły pracy trwa w ten sposób lat 10. Stopień pierwszy czyli szkoła początkowa — 4 lata; pierwszy okres drugiego stopnia — 3 lata, tworząc wraz z pierwszym stopniem szkołę tak zwaną siedmioklasową, i wreszcie drugi okres drugiego stopnia — 3 lata.

Po ukończeniu szkoły siedmioklasowej, uczeń może przejść na drugi okres drugiego stopnia, albo też wstąpić do szkoły fabrycznej czy przemysłowej, czy do szkoły technicznej; kończąc szkołę dziesięcioklasową, może wstąpić na uniwersytet, do szkół wyższych i do wyższych uczelni technicznych.

Jednak okres drugi drugiego stopnia szkoły pracy nie służy wyłącznie za przedsionek do szkół wyższych, ma swoje zadania specjalne, a mianowicie ma kształcić personel techniczny, niezbędny dla przemysłu państwowego; oto czemu obejmuje również kursy elektrotechniki, chemji, bibljotekarstwa i t. p.

Kursy specjalne wydają tedy co roku zastępy pracowników niezbędnych w dziele rozbudowy ekonomicznej i kulturalnej kraju. Systemu szkoły dziewięcio- czy dziesięcio-klasowej dopełniają zakłady dla dzieci niedorozwiniętych, oraz dla dzieci, które przekroczyły wiek normalny. (W roku 1926 liczono w Z. S. R. R. około 1,034 szkół dla dzieci, które przekroczyły normalny wiek szkolny i około setki szkół dla dzieci niedorozwiniętych).

Zasada bezpłatności udostępnia szeroko szkoły dzieciom i młodzieży robotniczej i chłopskiej. Obok tego prowadzi się szeroką akcję propagandy szkoły, dyskutowania jej wyników na zebraniach ludowych, proletaryzacji szkół, t. zn. rekrutowania uczniów przedewszystkiem z pośród dzieci robotniczych i chłopskich, orjentowania się szkoły na potrzeby miejscowe i na produkcję (szkoły dla młodzieży chłopskiej, szkoły terminatorów fabrycznych i przemysłowych), patronowania różnych instytucyj tym szkołom. Wszystkie te i inne podobne środki zmuszają masy do przejęcia się ideą konieczności nauki, i liczba kandydatów do szkół rośnie gwałtownie.

Szkoła ma z jednej strony jednoczyć masę dzieci, pragnących wiedzy, a z drugiej uwzględniać nowe wymagania charakteru naukowego, wychowawczego i ideologicznego, które wysuwa proletarjat. Chodzi przytem o to, aby uczniowie nie byli kształceni jedynie z punktu widzenia jakiejś wyłącznej specjalności, ale by odrazu brali czynny udział w życiu społecznem i we wszystkich przedsięwzięciach władzy radzieckiej. Niema prawie ani jednej ważnej sprawy, do której szkoła nie przyłożyłaby się, czy to będzie pożyczka na industrjalizację, czy też pięcioletni plan rozbudowy kulturalnej. Przy takiem nastawieniu szkoły, metody i formy pracy są w nieustannym procesie przeistaczania się i przystosowywania. Stara szkoła usiłowała się odosobnić od życia społecznego i politycznego, nowa zaś bierze w niem udział czynny i wpaja w młode pokolenia ideologję klasową.

Lecz ta szeroka działalność, zarówno polityczna jak oświatowa musi mieć jako podstawę ludność piśmienną. Komisarjat ludowy oświaty postawił sobie za zadanie całkowitą likwidację analfabetyzmu w najkrótszym czasie, oraz wprowadzenie przymusowego nauczania powszechnego. Akcja kulturalna, współzawodnictwo socjalistyczne, nauczanie przedszkolne, stowarzyszenia publiczne, zaciąg szkolny; dni młodzieży komunistycznej, agitacja związków pionierskich, kursy dla zwalczania analfabetyzmu, izby - czytelnie; oto główne środki stosowane w celu pobudzenia mas do wzięcia udziału w powszechnej pracy kulturalnej.

Instytucje oświatowe zwracają się do każdego rocznika, usiłując przeciągnąć jaknajszersze masy. Ale do urzeczywistnienia tego olbrzymiego planu kulturalnego potrzeba kadr oświatowców, przejętych świadomością wagi i niezbędności oświaty. Kształcenie ciała nauczycielskiego odbywa się w technikach i na wydziałach pedagogicznych. Istnieją zakłady dla dokształcania i podnoszenia kwalifikacyj oświatowców, kursy korespondencyjne w tym samym zakresie, wieczorowy uniwersytet pedagogiczny, kursy przy szkołach i ośrodki oświatowe, koła, konferencje w rozmaitych sprawach, letnie wakacyjne kursy dokształcające. Oświatowiec czuje się stale pobudzony do doskonalenia swego rzemiosła.

Od 1927 r. ma jednolita szkoła pracy, stały program, wprowadzony przez Państwową Radę Oświatową.

Głównemi działami programu szkoły pierwszego stopnia jest człowiek, społeczeństwo, praca. Ten sam dział — np. pory roku — studjują stopniowo cztery grupy pierwszego stopnia, ale każdego następnego roku jest on rozszerzany i pogłębiany. Pierwsza grupa bada roboty jesienne w domu; druga grupa bada te same roboty na wsi; w trzecim roku wieś jest studjowana we wszystkich jej układach; w czwartym roku dochodzi geografja fizyczna. Wszelako jednolity program nauczania w szkole pierwszego stopnia, różni się od nauki w szkole początkowej krajów obcych. Przedewszystkiem nie ma ona charakteru wyłącznie wychowawczego, lecz obejmuje również szereg prac o charakterze społecznie użytecznym. Więc w centrum swej uwagi stawia pracę człowieka jako czynnika organizującego życie społeczne; od najmniejszej komórki pracy — rodziny, przechodzi ono stopniowo do wielkiej jedności ogólno państwowej. Co się tyczy programów drugiego stopnia, to dzielą się one na gałęzie specjalne i jednolitość zanika. Lecz zasadnicza orjentacja pozostaje ta sama: metoda marksistowska, opierająca się na wyborze i opracowaniu materjału.

Podaliśmy powyżej za „Miesięcznikiem Literackim", według „Monde'u" notatkę o oświacie w Rosji Sowieckiej, zdając sobie sprawę, iż jest to daleki od rzeczywistości obecnej zarys programu, podany dla propagandy jako obraz tego, co jest. Wystarczy jednak przypomnieć wydrukowaną w „Kronice" w zeszycie poprzednim naszego pisma notatkę o trudnościach likwidacji analfabetyzmu, żeby się upewnić, że program to jedno a życie to drugie.

Przegląd prasy.

„Przegląd Socjologiczny" w zeszycie pierwszym drukuje ciekawą rozprawę prof. Bystronia p. t. „Szkoła jako czynnik deklasowania społecznego. Zagadnienie to autor określa na wstępie jak następuje:

„1. Szkoła przygotowuje młodzież do pewnej roli społecznej, daje wychowankom pewną sumę wiadomości i pewne wyćwiczenie społeczne. Otóż, o ile z tych czy innych względów wychowankowie ci nie mogą zająć tych miejsc, do których kwalifikują ich studja, dochodzi

łatwo do deklasowania się społecznego. Uczniowie ci, otrzymawszy staranniejsze wykształcenie, wyszli z tej grupy społecznej, w obrębie której się urodzili i nie są już w stanie wrócić do niej; z drugiej zaś strony, nie mając wstępu do tej grupy, do której aspirują swem wykształceniem i ambicjami życiowemi, nie biorą czynnego udziału w pracy społeczeństwa, lecz stają na uboczu, jako grupa ciągłych malkontentów, pogardzających tą sferą, z której wyszli, a wrogo patrzących na szczęśliwych posiadaczy przywilejów socjalnych, którzy ich nie dopuszczają do wyższych stanowisk. Oczywiście, każda prawie szkoła może przyczynić się do deklasowania jednostek, gdyż nie sposób zapewnić zawsze wszystkim wychowankom kierujące stanowiska społeczne; są jednak szkoły, które tworzą tych rozbitków e n m a s s e, podnosząc w imię zasad religijnych czy humanitarnych liczne rzesze młodzieży na poziom intelektualny i życiowy, który w przyszłości znajdzie się w rażącym rozdźwięku z ich sytuacją socjalną i gospodarczą. Im większy jest procent tych wykolejeńców, tem mniej szkoła jest dostosowana do potrzeb społeczeństwa.

Przykładów szukać nie trzeba; jest to zjawisko niezmiernie powszechne, stanowiące jedną z bolączek dzisiejszego ustroju szkolnego. Mamy tu do czynienia z dwiema możliwościami: albo szkoła wytwarza zbyt wielką liczbę osób kwalifikowanych, z których tylko niektóre mogą zająć nieliczne stanowiska, albo też szkoła wogóle wychowuje typy, które nie są dostosowane do konkretnych potrzeb społeczeństwa.

2. Powszechnem zjawiskiem naszych czasów jest deklasowanie się t. zw. inteligencji; słychać ciągłe utyskiwania na ten temat. Inteligencja zawodowa przechodzi ciężki kryzys, spowodowany w pierwszym rzędzie nadprodukcją szkolną: szkoły ogólnokształcące wydawały zbyt wielką ilość dyplomowanych uczniów, którzy następnie z trudem znajdowali posady, coraz gorzej wynagradzane wobec ogromnej ilości kompetentów, coraz to obniżających swe wymagania. Znaczny zastęp wykwalifikowanych absolwentów szkół wyższych nie może więc uzyskać zajęcia odpowiedniego kwalifikacjom i amartyzującego kapitał, włożony w długoletnie przygotowania się do zawodu; wielu z nich zajmuje stanowiska podrzędne, licho wynagradzane, a więc d e f a c t o nie osiąga sytuacji w tej klasie, do której byli przygotowani...

...Niewątpliwie — konkluduje autor — ustrój szkolny, który prowadzi do takich następstw, możemy z pełną słusznością uznać za niedostosowany do potrzeb społecznych".

Dalej stwierdza autor powszechność narzekań „na wadliwość socjalnej funkcji szkoły" i dla przykładu przytacza głosy Ribot'a i Houyvet'a z przedwojennej francuskiej ankiety parlamentarnej w sprawie programów szkolnych. Z uświadomienia tego wadliwego stanu rzeczy wywodzi autor akcję

„...reformy szkolnej, zataczającej szerokie kręgi w całej Europie powojennej".

Dalej w swych rozważaniach rozpatruje autor innego typu deklasowanie się tych, którzy nie doszli do zakończenia studjów zarówno w szkołach średnich, jak i wyższych. Wreszcie wspomina autor o jeszcze jednej formie deklasowania się

„...mianowicie o niedostosowaniu wychowanków szkół awangardy do tych warunków, w których znajdują się po ukończeniu szkoły. Mamy oczywiście o tem bardzo mało informacyj, gdyż kierownicy takich szkół chwalą się jedynie rezultatami pedagogicznemi, nie wspominając całkiem o socjalnych następstwach reformistycznego wychowania i zeszeregowaniu socjalnem i zawodowem swych wychowanków. Ponieważ szkoły te nie dają dyplomów ustalonego typu, a szerokie sfery mają mało zaufania do nowych prób wychowania, przeto młodzieńcy kończący te szkoły mają zwykle mało szans korzystnego umieszczenia się w zawodzie, zwłaszcza, że szkoły te wytwarzają także i psychiczny typ (np. indywidualistyczny i samodzielny), który trudniej adoptuje się do danych stosunków. Apologeci słynnej szkoły G. Wynekena, F r e i e S c h u l g e m e i n d e W i c k e r s d o r f, przygotowujące zresztą do egzaminu dojrzałości wyższej szkoły realnej, przyznają, że właśnie najwybitniejsi uczniowie z trudem następnie przedzierają się przez życie wskutek odrębności psychicznej (die sogenannte Wickersdorfer Weltfremdheit) i stwierdzają, że owa izolacja życiowa połączona z pogłębieniem treści życia, s c h e i n b a r e I s o l i e r u n g, a b e r t a t s a c h l i c h e V e r d i c h t u n g d e s L e b e n s nie jest łatwym celem dla przeciętnego człowieka".

Autor stwierdza i podkreśla, opierając się na przykładach z przed stu i stupięćdziesięciu lat, że narzekania te nie są nowe. Następnie podaje cały szereg przykładów najjaskrawszej może formy deklasowania się w kolonjach, gdzie szkoły misyjne, wychodząc z najbardziej humanitarnych pobudek, wydobywają ze społeczeństw tubylczych liczne jednostki i dając im wykształcenie europejskie bez zapewnienia na przyszłość odpowiedniego pola pracy, powodują tragiczne wprost w swych skutkach objawy deklasowania.

W bogatym dziale sprawozdań w tymże „Przeglądzie Socjologicznym" znajdujemy obszerną recenzję z głośnej w Niemczech książki Karola Weiss'a p. t. „Paedagogische Soziologie" pióra J. Chałasińskiego oraz z niemieckiego wydania książki włoskiego ekonomisty i socjologa Roberta Michelsa p. t. „Sittlichkeit in Ziffern?" pióra prof. Znanieckiego. Omawiana tu książka właściwie jest krytyką metod statystycznych w socjologji, wykazującą w sposób jaskrawy i przekonywujący, jak dalece różnorodne, co do treści socjologicznej, zjawiska statystyka nieraz utożsamia, powodując głębokie nieporozumienia.

W „PAMIĘTNIKU WARSZAWSKIM" rok II, zesz. 2, spotykamy ciekawą pracę prof. K. Tymienieckiego p. t. „U źródeł cywilizacji polskiej", którą polecamy szczególnej uwadze tych czytelników, którzy specjalnie się interesują coraz częściej dziś roztrząsanemi zagadnieniami kultury rodzimej. Prof. Tymieniecki słusznie stwierdza, że

„Cywilizacja powszechna, która ogarnęła Polskę, nie pozostawiła wiele miejsca dla przeżytków z epoki poprzedzającej".

Z góry więc zamyka drogę do poszukiwań pierwiastków „rodzimości" w tych przeżytkach właśnie, jak to czynią niektórzy pisarze współcześni. Nie kusimy się zresztą o streszczanie gruntownych i źródłowych rozważań autora, poprzestając jedynie na zwróceniu uwagi na tę jego pracę. Pozwolimy sobie jeszcze tylko na przytoczenie końcowego ustępu, stanowiącego konkluzję:

„W losach każdego narodu odnajdujemy pierwiastki własne i wpływy zewnętrzne. Cywilizacja rzymska, która spowodowała gwałtowne przyśpieszenie naszego rozwoju, w z a ł o ż e n i a c h s w y c h n i e b y ł a n a m z u p e ł n i e o b c a. (podkr. nasze). W miarę rozwoju naród polski mógł pełniej i wszechstronniej przyswoić sobie dorobek cywilizacji rzymskiej, a przez to nie zatracał lecz przeciwnie nawet pogłębiał istotne cechy swej narodowości".

W zeszycie 4 — 5 tegoż świetnie redagowanego miesięcznika znajdujemy m. inn. rozprawę prof. R. Dyboskiego p. t. „Jednostka a społeczeństwo w historji i wychowaniu", w której autor po krótkim wstępnym zarysie przedstawiającym dzieje ludzkości, jako

„ciągłe falowanie między przeciwnemi biegunami indywidualistycznego a socjalnego poglądu na świat",

dłużej się zatrzymuje nad sprawami wychowania w dobie obecnej i pisze:

„Równowaga, jaką świat mieszczańskiego liberalizmu umiał utrzymać między ideałem urabiania nieprzeciętnych, niepospolitych jednostek, a koniecznością dźwigania i jednolitego ukształcania całych mas, — ta równowaga w naszych dniach pod naporem raptownego wzrostu ludności i niemniej raptownego tempa ewolucji socjalnej ustąpiła wyraźnemu przechyleniu w stronę wychowania masowego z niekorzyścią dla indywidualnego. Nakazy współczesnego życia państwowego, działające w tym kierunku, ze szczególną siłą dały się czuć u nas, w pierwszem dziesięcioleciu wskrzeszonej Polski, gdy wypadło za pomocą wychowania odrabiać zaniedbania kulturalne, i prostować wypaczenia duchowe z czasów niewoli, i stapiać w nową całość stuletnie różnice psychiczne między trzema zaborami, i budzić i wyrabiać jednakowy u wszystkich młodych obywateli polskich zmysł państwowy, i wypleniać staropolską wadę warcholstwa, co tyle zniszczeń sprawiła w naszej przeszłości. Gdy takie były wymagania chwili dziejowej, nie dziw, że państwowe wychowanie młodego pokolenia w Polsce zejść musiało stanowczo — nie inaczej zresztą niż w wielu innych państwach doby dzisiejszej! — na tory standaryzacji. Jak fabryka samochodów Forda, szkoła obecna z niezbędną w danych warunkach szybkością wypuszcza licznemi serjami swe wytwory o szablonowem podobieństwie struktury duchowej i jednakowym, naogół miernym, przeciętnym poziomie twórczych uzdolnień umysłowych.

„Ale przeciwko takiemu stanowi rzeczy, choć jest koniecznością historyczną, buntuje się dziś wszędzie w świecie filozoficzna myśl wychowawcza... Buntuje się ostatecznie i zdrowy zmysł społeczno-polityczny, który widzi jasno, że w okresie przebudowy i odbudowy świata po wstrząśnieniu wielkiej wojny więcej niż kiedykolwiek nam potrzeba przywódców i twórców".

Bunt ten znalazł swój wyraz w zdecydowanym odwrocie od tej praktykowanej dotąd w pracy szkolnej standaryzacji. Przedewszystkiem więc

„...w pedagogji dawna zasada uczenia ustąpiła nowej zasadzie umiejętnego pomagania w samokształceniu i w twórczym rozwoju osobowości".

Wśród trudności jednak, jakie napotyka w swej realizacji ten nowy prąd autor słusznie uwydatnia to, że

„... przy ogromnych postępach etatyzmu w ostatnich kilkudziesięciu latach szkolnictwo w większości państw cywilizowanych jest w znacznej swej części przez państwo zorganizowane i administrowane, a w każdym razie w całości przez państwo kontrolowane, musi być zatem nawskroś przepojone kultem państwowości i celów państwowych..."

W tym stanie rzeczy nie można więc — zdaniem autora — liczyć na to, żeby

„... mogło kiedykolwiek znaleźć się wiele miejsca i energji na ten renesans indywidualizmu, którego tak wyraźnie nam potrzeba".

Słusznie też prof. Dyboski konkluduje:

„Ostatecznego rozwiązania dylematu między kulturą jednostki a kulturą masy zatem w płaszczyźnie czysto państwowej ideologji wychowawczej nie znajdujemy. Harmonijną syntezę między żywotnie potrzebnym indywidualizmem a imperatywem konieczności społecznych w wychowaniu wytworzyć może tylko duch religijny. Religja to wszakże ukazuje nam jednostkę z jednej, a społeczeństwo z drugiej strony jako narzędzia myśli Bożej w procesie światowym, jako cząstki boskiego planu świata".

W tymże zeszycie w notatce p. t. „O stosunku naszej literatury do rzeczywistości chłopskiej i robotniczej" p. A. Polewka zwalcza dotąd utrzymujące się w literaturze fałszywe wyobrażenia o wsi i środowiskach robotniczych, mistyfikujące opinję, przyczem zaznacza:

„Stanowisko współczesnego literata wobec wsi jest równie fałszywe, jak stanowisko współczesnego oświatowca". „Chłop czuje wyraźnie obcość a raczej bezklasowość t. zw. inteligencji. Sam się też bierze do roboty, aby z pośród siebie wychować swoich przywódców i swoich oświatowców".

Witając w wydanym przez Polski Instytut Socjologiczny „Życiorysie własnym robotnika" pierwszorzędny i bezwzględnie autentyczny przyczynek do poznania środowiska robotniczego, autor wyraża nadzieję, że

„Może nareszcie przestaniemy szukać rzeczywistości chłopskiej czy robotniczej w różnych t. zw. realistycznych powieściach. Może nareszcie naiwny realizm literacki i problematyczny reportaż ustąpi miejsca poznaniu chłopa i robotnika z jego własnych ust".

NOTATKI BIBLJOGRAFICZNE.

Władysław Wolert: Demokracja i Kultura. Praca oświatowa za granicą. — Obszerny 728 stron liczący tom, wydany przez Wydział Społeczno-Wychowawczy Związku Spółdzielni Spożywców Rzeczypospolitej Polskiej, opracowany przez docenta Wolnej Wszechnicy Polskiej daje obszerny obraz pracy oświatowej we Francji, Anglji, Ameryce, Skandynawji, Włoszech, Belgji, Austrji, Czechach, Rosji Sowieckiej i Niemczech.

Zagadnienia Oświaty Dorosłych. Dwie Konferencje. — Jest to obszerne sprawozdanie z Konferencji Pracowników Oświatowych R. P. w Kazimierzu nad Wisłą, odbytej 8 — 10 maja 1929 roku, zawierające referaty i stenogramy dyskusji. Znajdujemy więc referat Prof. F. Znanieckiego p. t. „Podstawy i granice celowego działania wychowawczego", N. Perzyńskiego „Ekstensywność i intensywność w niemieckiej oświacie pozaszkolnej", K. Korniłowicza „Pomoc w tworzeniu, jako zadanie pracy kulturalnej", F. Seefeldta „Zagadnienia oświaty ogólnej i praktycznej" i A. Konewki „Aktualne zagadnienia oświaty dorosłych w Polsce" oraz stenogramy z ożywionej i ciekawej dyskusji. W drugiej części spotykamy znaną już nam z „Przeglądu Współczesnego" korespondencję prof. R. Dyboskiego z konferencji w Cambridge. Do szczegółowego omówienia tej pożytecznej publikacji jeszcze wrócimy.

Oświata Pozaszkolna Samorządu Miasta stoł. Warszawy. — Bogato ilustrowany, zdjęciami i wykresami wielce pouczający obraz olbrzymiej pracy oświatowej, doskonale zorganizowanej i prowadzonej przez Samorząd miasta stoł.

Kultura Wsi. Biuletyn XIII konferencji oświatowej, poświęconej zagadnieniu kultury wiejskiej w Polsce. — W książce tej, stanowiącej sprawozdanie z głośnej konferencji w Łowiczu, odbytej w dn. 10, 11 i 12 stycznia r. b. znajdujemy referaty: prof. Limanowskiego i prof. F. Bujaka „O istocie kultury ze szczególnem uwzględnieniem kultury wiejskiej w Polsce", prof. J. St. Bystronia „O źródłach kultury ze szczególnem uwzględnieniem kultury wiejskiej w Polsce", dyr. Solarza „O wzajemnych wpływach cywilizacyjnych wsi i miasta", prof. H. Radlińskiej „O możliwości celowego oddziaływania na rozwój kultury ze szczególnem uwzględnieniem kultury wiejskiej w Polsce", o „Widowiskach i uroczystościach wiejskich" wizyt. J. Cierniaka. Ponadto przemówienia inauguracyjne, dyskusje, Zamknięcie konferencji.

Cenne to wydawnictwo omówimy szczegółowo w jednym z najbliższych n-rów naszego pisma.

Wydawca: **Komisja Zjazdów Rad Szkolnych** w osobie przewodniczącego **Stefana Jankowskiego**

Zakłady Graficzne Pracowników Drukarskich, Nowy-Świat 54.